

Brügelmann, Hans

Kinderrechte und Schulqualität. Plädoyer für eine pädagogische Lern- und Leistungskultur

formal überarbeitete Version der Originalveröffentlichung in:

formally revised edition of the original source in:

Krappmann, Lothar [Hrsg.]; Petry, Christian [Hrsg.]: Worauf Kinder und Jugendliche ein Recht haben. Kinderrechte, Demokratie und Schule : ein Manifest. Schwalbach : Debus 2016, S. 136-148. - (Reihe Kinderrechte und Bildung; 2)



Bitte verwenden Sie in der Quellenangabe folgende URN oder DOI /

Please use the following URN or DOI for reference:

urn:nbn:de:0111-pedocs-184128

10.25656/01:18412

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-184128>

<https://doi.org/10.25656/01:18412>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Kinderrechte und Schulqualität: Plädoyer für eine pädagogische Lern- und Leistungskultur¹

Das Manifest „Kinderrechte, Demokratie und Schule“ ist für die aktuelle bildungspolitische und schulpädagogische Diskussion außerordentlich wichtig. Es begründet überzeugend die Bedeutung der Selbst- und Mitbestimmung von Kindern für diesen traditionell hierarchisch organisierten Bereich.

Der Entwurf macht zwei zentrale Gedanken stark:

- Schule ist nicht nur ein Ort fachlichen Lernens, sondern auch ein Raum für die Entwicklung der Persönlichkeit und damit für soziales und politisches Lernen (z. B. § 4, 17ff., 68 des Manifests).
- Schule soll aber nicht nur auf die Zukunft demokratischer Bürger/innen vorbereiten – sie ist als öffentliche Institution auch selbst auf die Einhaltung der Kinderrechte verpflichtet (z. B. §§ 10, 15, 16, 42).

Dies sind zwei hoch bedeutsame Blickwechsel. Der erste setzt einen deutlichen Kontrapunkt zur Vereinseitigung der Diskussion über Schulqualität durch die Dominanz der Leistungsstudien der letzten Jahre wie PISA und VerA. Der zweite Gedanke hat Konsequenzen vor allem für die Art und Weise, wie Rückmeldungen zu Leistungen der Kinder und deren Bewertung ausgestaltet werden (s. §§ 32, 33; mehr dazu unten).

Daneben ist in dem Manifest eine dritte Leitidee mehrfach angesprochen (vgl. §§ 36ff.), aber noch nicht mit gleichem Nachdruck vertreten und noch nicht konkret genug ausformuliert:

- Auch für die Ausgestaltung des Fachunterrichts selbst folgt aus den Kinderrechten der Anspruch einer stärkeren Selbst- und Mitbestimmung der Kinder bei Entscheidungen über Ziele, Themen und Lernwege.

Ich will diese Forderung verdeutlichen im Rückgriff auf die inzwischen gut 40jährige Diskussion über eine stärkere Öffnung des Unterrichts (vgl. Brügelmann 1972; Deutscher Bildungsrat 1974; Ramseger 1977; Peschel 2002; Backhaus u. a. 2008). Diese pädagogisch begründete Position wird gestützt durch die Selbstbestimmungstheorie der Motivation von Ryan/ Deci (2000). Nach ihren Untersuchungen sind drei Erfahrungen wesentlich für eine tragfähige Lernmotivation:

- das Gefühl der *Zugehörigkeit* durch die Erfahrung, dass man als Person von anderen wahrgenommen und geschätzt wird;

¹ Aus: Krappmann, L./ Petry C. (Hrsg.) (2016): Worauf Kinder und Jugendliche ein Recht haben. Kinderrechte, Demokratie und Schule: Ein Manifest. Debus Verlag: Schwalbach, S. 136-148.

- *Kompetenzerleben*, also die wiederholte Erfahrung, dass man etwas kann und dass dieses Können wahrgenommen und anerkannt wird;
- *Autonomie*, d. h. Räum und konkrete Möglichkeiten der Selbst- und Mitbestimmung.

Dies sind Grundbedürfnisse eines jeden Menschen – auch von Kindern (vgl. §§ 11, 35, 65). Aber wird die traditionelle Schule diesen Qualitätsanforderungen gerecht?

Pädagogische Lernkultur: Selbst- und Mitbestimmung im Unterricht

„Offener Unterricht“ wird sowohl in der Praxis als auch bei seiner Evaluation durch Forscher/innen oft missverstanden als eine bloß *organisatorische* Flexibilisierung des Unterrichts. Gegenüber der herkömmlichen Differenzierung „von oben“ (durch die Lehrperson bzw. das Lehrwerk, s. den Wochenplan in Abb. 1) ist es in der Tat ein Fortschritt, wenn Schüler/innen selbst wählen können, wie sie die anstehenden Aufgaben bearbeiten, z. B. die Reihenfolge, das Tempo, die Arbeits- und Sozialform). Aber die Kinderrechte fordern mehr (ausführlich Brügelmann 2005, Kap. 2) – und das ist in dem Manifest an verschiedenen Stellen angesprochen (z. B. §§ 36ff.). Anders als bei einer bloß organisatorischen Flexibilisierung verlangt eine *inhaltliche* Öffnung des Unterrichts, auch die Qualität der Aufgaben, Aktivitäten, Situationen zu verändern – mit dem Ziel, dass sie erlauben und verlangen,

- eigene Erfahrungen, Vermutungen, Strategien einzubringen/ zu erproben und neue Erfahrungen in das eigene Denken einzuordnen;
- sich mit den Deutungen anderer Personen/ Traditionen auseinander zu setzen, eine abweichende Sicht zu begründen;
- individuelle Vorstellungen/ Zugangsweisen über verschiedene zu Konventionen bzw. fachspezifischen Theorien zu entwickeln.

Die Schweizer Didaktiker Gallin/ Ruf haben für einen solchen Unterricht, der von den Erfahrungen und Vorstellungen der einzelnen Schüler/innen

| Wochenplan | | Name: | |
|--|----------|--|--------------|
| vom | bis | fertig | kontrolliert |
| Schreiben: Sprachbuch S. 24 | | ♥ Schreibe die Geschichte ab ✎ Schreibe die Geschichte ab und beantworte die Fragen ☆ Schreibe die Geschichte ab und denke dir ein neues Ende aus | * |
| Lesen: Lesen üben Lesebuch S. 37 | | ♥ erster Abschnitt ✎ erster und zweiter Abschnitt und beantworte die Fragen ☆ die ganze Geschichte | |
| Rechnen: Mathematikbuch S. 26 Denke bei den Textaufgaben an Frage, Rechnung, Antwort! | | ♥ Aufgabe 5a–d ✎ 6b und c; 7a–e ☆ 6a–d; 7a–e; probiere auch Aufgabe Nr. 8! | |
| Rechtschreibung: | | ♥ ✎ ☆ Partnerdiktat: Übe die Diktat-Wörter | |
| Sachunterricht: Thema: das Wetter | | ♥ Schreibe auf, wie das Wetter gestern war ✎ Schreibe einen Wetterbericht für die vergangene Woche ☆ Zeichne ein Schaubild über die Temperaturen und die Niederschläge der vergangenen Woche | |
| Montag | Dienstag | Mittwoch | Donnerstag |
| | | | Freitag |

ausgeht, diese ins Gespräch miteinander bringt und erst daraus Konventionen und Routinen entwickelt, die einprägsame Formel „vom Singulären über das Divergierende zum Regulären“ gefunden. Dazu heißt es im Manifest (§ 55): „Die Schulklasse und die Lerngruppe ermöglichen die Auseinandersetzung unter einer Vielzahl von Kindern, die fragen, bestreiten und entdecken, wie Fakten, Regeln, Zusammenhänge, Annahmen und Beweise zu verstehen sind, welche Folgerungen aus ihnen zu ziehen sind und welchen Sinn sie haben. Vor allem wird auch deutlich, dass es verschiedene Meinungen und Prioritäten gibt. Diese unterschiedliche Wahrnehmung, gelenkt von Interessen und Erfahrungen, entsteht in der Kommunikation und Kooperation mit anderen. Diese anderen sind zugleich Gegenüber und Partner für Gespräch, Widerspruch und Streit, aber auch für die Suche nach Klärung und Konsens“ (s. auch § 57, 59).

Noch einen Schritt weiter als diese inhaltliche Öffnung geht die ebenfalls im Manifest (§§ 36, 38, 53) begründete Forderung, SchülerInnen auch an Entscheidungen über Ziele, Inhalte und Formen des Unterrichts zu beteiligen, z. B.

- individuell in Form von „Lernverträgen“,
- gemeinsam über in der Gruppe entwickelte Projekte oder
- institutionell als Vereinbarung von sozialen Regeln im Klassenrat.

| | | | |
|---|---|------------------------------|--------------------|
| Woche vom | bis | Name: <i>Niki</i> | D |
| Ich nehme mir für diese Woche vor: | | | |
| | | begonnen, Tage der Arbeit | fertig |
| Freies Schreiben: <i>Gerichte weiter schreiben</i> | <i>Wann willst Du Dich für eine Schreibform anmelden?</i> <i>Freitag</i> | | |
| Lesen: <i>Ronja Räubertochter</i> | <i>Brich daran, dein Tagebuch weiterzuführen</i> | | |
| Rechnen: <i>Ich übe: 1×7, 1×8, 1×9</i> | <i>Israel, Petra und Sana lösen das gleiche</i> | ✓ | × × |
| Rechtschreibung: <i>Wortkintenering</i> | | ✓ | × |
| Vortrag halten: <i>Fledermäuse</i> | <i>Schaffst Du es bis Montag im 2. Wochen?</i> | | |
| Gedicht lernen: <i>Herbstvögel</i> | <i>Das Gedicht fehlt noch in unserem Gedichtbuch</i> | | × |
| Sonstiges: <i>Drachen bauen</i> | <i>Frage Marco, der weiß, wo Du das Material findest</i> | | |
| Montag | Dienstag | Mittwoch | Donnerstag Freitag |

Kriterien für eine solche pädagogische Öffnung des Unterrichts (s. Wochenplan 2) lassen sich durch folgende Fragen näher bestimmen: Wie weit bietet der von Unterricht den Schüler/innen ihnen ernsthafte Gelegenheiten,

- eigene Ziele und inhaltliche Schwerpunkte für ihre Arbeit zu setzen;
- an der Planung/ Gestaltung gemeinsamer Unterrichtsvorhaben mitzuwirken;
- Mitverantwortung für das soziale Zusammenleben in der Klasse und Schule zu übernehmen?

Auszug aus den Grundüberzeugungen des Schulverbunds „Blick über den Zaun“

1. Den Einzelnen gerecht werden – individuelle Förderung und Herausforderung

Die wichtigsten Vorgaben für jede Schule sind die ihr anvertrauten Kinder; so, wie sie sind, und nicht so, wie wir sie uns wünschen mögen. Sie haben ein Recht darauf, als einzelne, unverwechselbare Individuen mit unverfügbarer Würde ernst genommen zu werden. Sie haben ein Recht darauf, dass die Schule für sie da ist und nicht umgekehrt.

2. „Das andere Lernen“ – erziehender Unterricht, Wissensvermittlung, Bildung

[...] Lernen ist umso wirksamer, je mehr es an Erfahrung, (Selbst-)Erprobung, Bewährung und Ernstfall gebunden ist. Lernen ist umso weniger wirksam, je stärker es nur rezeptiv, fremdgesteuert, einseitig kognitiv bleibt: [...] Lernen ist ein individueller Prozess, der sich im sozialen Kontext vollzieht, ist angewiesen auf kooperatives Handeln, Erforschen und Erproben. Neugier, „Forschergeist“, Lernfreude und Ernst sind die Voraussetzung für die aktive „Aneignung von Welt“, die den Kern von Bildung ausmacht. Die wichtigste Aufgabe der Schule ist, Lernen so anzulegen, dass daraus Bildung werden kann. Darum braucht Lernen Freiraum: die Freiheit der Schule, den Unterricht jeweils neu zu denken und auf Bildung anzulegen, Zeit und Freiheit für aktive Formen der Aneignung, für selbstständiges und selbsttätiges Lernen und eigenverantwortliches Handeln. Lernen braucht individuelle und gemeinsame Rückmeldung, Präsentation und gesellschaftliche Anerkennung von Ergebnissen.

3. Schule als Gemeinschaft – Demokratie lernen und leben

Demokratie und Schule sind wechselseitig aufeinander angewiesen. Die Schule muss selbst ein Vorbild der Gemeinschaft sein, zu der und für die sie erzieht. Sie muss ein Ort sein, an dem Kinder und Jugendliche die Erfahrung machen, dass es auf sie ankommt, dass sie gebraucht werden und „zählen“. Sie muss ihnen die Zuversicht mitgeben, dass das gemeinte gute Leben möglich ist, dass es dabei auf jeden Einzelnen ankommt, dass Regeln und Ordnungen hilfreich und notwendig sind. Zu diesem guten Leben gehört, dass die Unterschiedlichkeit und Vielfalt der Menschen als Reichtum angesehen wird, dass Schwächere geschützt werden, dass die gemeinsam festgelegten Regeln und geltenden Werte dem Egoismus der Einzelnen Grenzen setzen.

richtsalltag ergänzt – findet sich diese Position in den „Grundüberzeugungen“ des Schulverbands der Reformschulen „Blick über den Zaun“ (Grobene u. a. 2005; s. Auszug im Kasten).

Diese Sicht auf Unterricht und Schule bestimmt auch die Kriterien des Deutschen Schulpreises (s. Fauser u. a. 2007 und i.d.B.) – eine wichtige Erweiterung des auf Fachleistungen eingeeengten Qualitätsblicks der KMK-Standards für die Hauptfächer. In unserem selektiven Schulsystem werden diese zudem leicht zu Hürden, die zur Aussonderung von Schüler/innen führen. Darum hat der Grundschulverband (2005) seine Standards für guten Unterricht bewusst aus der Gegenperspektive als „Bildungsansprüche der Kinder“ formuliert.



Eine solche Lernkultur ist angewiesen auf Formen des Schullebens, wie sie im Entwurf angesprochen werden. Sie wird aber scheitern, wenn sich nicht auch die Formen der Leistungsbewertung ändern (vgl. Schönig 2008).

Pädagogische Leistungskultur: Mehrperspektivität und Dialog

Spätestens seit dem Forschungsüberblick von Ingenkamp (1971) ist die begrenzte Aussagekraft von Ziffernnoten bekannt. Hinzu kommen pädagogisch unerwünschte Nebenwirkungen, wie sie in anschließenden Studien wiederholt belegt worden sind (vgl. die Zusammenfassung in: Arbeitsgruppe Primarstufe 2006). Der Versuch, diese Mängel durch den Einsatz von standardisierten Tests auszugleichen, scheitert an der Interpretationsbedürftigkeit von Aufgaben und Lösungen (vgl. ausführlicher zur Kritik dieses „Output“-Modells von Schule und Unterricht: Brügelmann 2015).

Zudem ist dieser Ansatz in der Regel mit einer Vorstellung von Diagnose und Förderung verknüpft, die ich vorne als Differenzierung „von oben“ beschrieben habe. Als Alternative zu dieser Sicht hat der Grundschulverband seine Konzeption „Pädagogische Leistungskultur“ und konkrete Materialien für eine dialogische Form der Wahrnehmung und Einschätzung von Leistungen in allen Fächern und über die gesamte Grundschulzeit hinweg entwickelt (vgl. Bartnitzky u. a. 2005ff.). Ihre Leitideen:

- Leistungsan-

| Das machen wir in Mathe! | | | |
|--------------------------|--|---|--------------------|
| Thema: | | | |
| |  |  | |
| Probleme lösen | <ul style="list-style-type: none"> Entdecken, forschen, erfinden „Ich habe etwas erfunden!“ | <ul style="list-style-type: none"> Zahlen kennen: 10, 100, 1 000, 1 000 000 Sicher rechnen Verstehen, wie man rechnet Geschickt rechnen | Zahlen und Rechnen |
| mathematisieren | <ul style="list-style-type: none"> Die Welt mit Mathe-Augen sehen „Ein Fläschchen kostet 1,20 €! 4 Fläschchen für 4,80 €! Wie viel ist das alles?“ | <ul style="list-style-type: none"> Geometrische Formen und Körper Im Kopf Wiegen gehen Spiegeln Zeichnen | Geometrie |
| begründen | <ul style="list-style-type: none"> Vermuten, überprüfen, beweisen „3+2=...“ „4+1=...“ „5+0=...“ | <ul style="list-style-type: none"> Mäße und Messgeräte Rechnen mit Größen Sachaufgaben und Rechengeschichten schlau lösen und selbst erfinden | Sachaufgaben |
| darstellen | <ul style="list-style-type: none"> Lösungswege und Rechentricks erklären und aufschreiben „Meine Idee war...“ | <ul style="list-style-type: none"> Kalender, Schaubilder und Tabellen Wahrscheinlichkeit und Zufall: Sicher oder Glück? | Daten |

forderungen sind gemeinsam zu klären und in *persönliche Zielvereinbarungen* zu übersetzen, d. h. mit jedem Kind werden für seinen Entwicklungsstand anspruchsvolle Anforderungen verabredet. Inklusion bedeutet dabei: Gleiche Zielperspektiven für alle, aber unterschiedlich hoch angesetzte Zwischenziele. Dies setzt als erstes voraus, dass Ziele und Inhalte der Lehrpläne in eine verständliche Sprache und Form übersetzt werden (s. das Beispiel in Abb. 3).

- Um jeweils den passenden „nächsten Schritt“ zu ermöglichen, müssen gehaltvolle, *offene Aufgaben* gestellt werden, die unterschiedliche Anforderungen stellen und damit individuelle Lernwege zulassen. In der inklusiven Schule geht es also nicht um die Aufnahme einiger Kinder mit besonderen Handicaps in die Lerngruppe, die dann spezielle Aufgaben erhalten.



Es geht vielmehr um eine andere Sicht auf *alle* Kinder. Jedes Kind ist besonders und braucht den Raum, sein Können zu zeigen und es weiterzuentwickeln. Nicht die Aufgabe variiert, sondern die Fehlertoleranz, der erforderliche Zeitbedarf und die gewährte Unterstützung. Auf dem jeweiligen orthographischen Niveau geschriebene eigene Texte, die durch eine Übersetzung in „Buchschrift“ ergänzt werden, erlauben schon in der ersten Klasse Kindern mit sehr unterschiedlichen Voraussetzungen, ihre Vorstellungen und Erfahrungen zu Papier zu bringen und sie anderen mitzuteilen. Wer noch gar nicht lesbar schreiben kann, diktiert der Lehrperson oder einem schriftkundigen Kind seine Geschichte. Auch im Mathematikunterricht sind offene Aufgaben denkbar, die ganz unterschiedliche Zugänge ermöglichen (s. Abb. 4 – und viele weitere Beispiele unter <http://pikas.dzlm.de/material-pik/themenbezogene-individualisierung/haus-6-unterrichts-material/offene-aufgaben/offene-aufgaben.html>).

- Basis für die damit erforderliche *individuelle Lerndokumentation* (z. B. Lese-Portfolios) sind begleitende Beobachtungen und Gespräche mit den

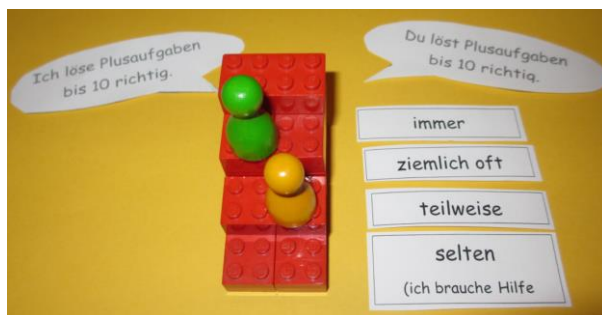
| |
|--|
| Zahlen Du kannst zählen bis |
| |
| Zahlen Du kannst Zahlen lesen und schreiben bis |
| |
| Du kannst Zahlen vergleichen und nach der Größe ordnen (<, >, =) |
| Ziffern und Zeichen Du kannst die folgenden Ziffern und Zeichen richtig schreiben: |
| |
| Geometrie <input type="checkbox"/> Du kannst links und rechts unterscheiden. <input type="checkbox"/> Du kannst Muster zeichnen. (v " O ...) <input type="checkbox"/> Du kannst mit Formen bauen und legen. |

| |
|---|
| Addition und Subtraktion (+, -) Du kannst solche Aufgaben rechnen: |
| 1 $7 + 2$ 1 $9 - 4$ 2 $14 + 4$ 2 $20 - 3$ 3 $9 + 6$ 3 $14 - 5$ 4 $7 + \square = 10$ 4 $\square - 8 = 5$ |
| Du kannst geschickt rechnen: <input type="checkbox"/> $4 + 3 = 3 + 4$ <input type="checkbox"/> $5 + 3 + 5 = 5 + 5 + 3$ |
| Geld <input type="checkbox"/> Du kennst Geldscheine und Münzen. <input type="checkbox"/> Du kannst Geld wechseln. <input type="checkbox"/> Du kannst Geldbeträge vergleichen. |

Kindern über ihre Fortschritte und über spezifische Schwierigkeiten bei der Auseinandersetzung mit den Lerninhalten. Statt gemeinsamer Klassenarbeiten stellen sich die Kinder bestimmten Prüfungsanforderungen, wenn sie sich den Anforderungen gewachsen fühlen – wie beim „Seepferdchen“ oder später in der Fahrschule. Die nachgewiesenen Kompetenzen können in Ausweisen (wie dem Rechenpass in Abb. 5) dokumentiert werden.

- Der Austausch von Selbst- und Fremdeinschätzungen ermöglicht eine *dialogische Leistungsbewertung*, z. B. über regelmäßige Gespräche der Kinder untereinander, zwischen dem Kind und der Lehrperson und auch – z. B. als Kombination von Zeugnisübergabe und Elternsprechtag – zwischen Kind, Lehrer/in und Eltern.

Mehrperspektivität und Dialog sind Grundprinzipien der Leistungsbewertung – und zwar von der ersten Klasse an und für alle Kinder (s. die kindgemäße



Kontrastierung von Selbst- und Fremdeinschätzung in Abb. 6).

Diese Prinzipien bestimmen darüber hinaus die Lernkultur in der demokratischen Schule generell. Diese kann nicht mehr aus den didaktischen Tradi-

tionen der Bekehrung und der Belehrung leben. Sie muss sich verstehen als Ort der Begegnung – des Austausches zwischen den Generationen und den Kulturen (so auch § 68). Schule soll Fenster öffnen, um Kindern Zukünfte zu ermöglichen, die nicht durch den Zufall der Geburt beschränkt sind – aber auch nicht durch ein Standardbild noch so gut gemeinter Pädagogik.

- Arbeitsgruppe Primarstufe (2006): Sind Noten nützlich und nötig? Zifferzensuren und ihre Alternativen im empirischen Vergleich. Eine wissenschaftliche Expertise des Grundschulverbandes, erstellt von der Arbeitsgruppe Primarstufe an der Universität Siegen. Grundschulverband e.V.: Frankfurt (aktualisiert 2014).
- Backhaus, A./ Knorre, S., in Zusammenarbeit mit Brügelmann, H., und Schiemann, E. (Hrsg.) (2008): Demokratische Grundschule - Mitbestimmung von Kindern über ihr Leben und Lernen. Arbeitsgruppe Primarstufe/ FB2. Verlag Universi: Siegen.
- Bartnitzky, H., u. a. (Hrsg.) (2005&2006&2007): Pädagogische Leistungskultur: Materialien für Klasse 1/2 und Klasse 3/4. Beiträge zur Reform der Grundschule, Bd. 119 & 121 & 124. Grundschulverband: Frankfurt.
- Beutel, I./ Beutel, W. (Hrsg.) (2008): Beteiligt oder bewertet? Leistungsbeurteilung und Demokratiepädagogik. Politik und Bildung, Bd. 58. Wochenschau Verlag: Schwalbach.
- Brügelmann, H. (1972): Lernziele im offenen Curriculum. In: Thema Curriculum, 1. Jg., Nr. 2, 16-45. Download: https://www.pedocs.de/volltexte/2019/16174/pdf/Bruegelmann_1972_Lernziele_im_offenen_Curriculum.pdf
- Brügelmann, H. (2005): Schule verstehen und gestalten – Perspektiven der Forschung auf Probleme von Erziehung und Unterricht. Libelle: CH-Lengwil (bis 2008 aktualisiert unter: www.agprim.uni-siegen.de/schuleverstehen).
- Brügelmann, H. (2015): Vermessene Pädagogik – standardisierte Schüler? Risiken und Nebenwirkungen einer „evidenzbasierten“ Bildungspolitik und Schulpraxis (Arbeitstitel). Beltz: Weinheim/ Basel.
- Deutscher Bildungsrat (1974): Zur Förderung praxisnaher Curriculumentwicklung. Empfehlungen der Bildungskommission. Bundesdruckerei: Bonn.
- Fauser, P., u. a. (Hrsg.) (2007): Was für Schulen! Portraits der Preisträgerschulen und der nominierten Schulen des Wettbewerbs 2006. Klett Kallmeyer: Stuttgart.
- Groeben, A. v. d., u. a. (2005): Unsere Standards. Ein Diskussionsentwurf, vorgelegt von „Blick über den Zaun“ – Bündnis reformpädagogisch engagierter Schulen. In: Neue Sammlung, 45. Jg., H. 2, 253-297.
- Grundschulverband (2005): Bildungsansprüche von Grundschulkindern – Standards zeitgemäßer Grundschularbeit. In: Bartnitzky u. a. (2005, H. 1; Erstveröffentlichung als Heft Nr. 81 von „Grundschule aktuell“ 2003).
- Ingenkamp, K. (Hrsg.) (1971): Die Fragwürdigkeit der Zensurengebung. Beltz: Weinheim/ Basel (9. Aufl. 1995).
- Peschel, F. (2002a+b): Offener Unterricht – Idee – Realität – Perspektive und ein praxiserprobtes Konzept zur Diskussion.

- Ramseger, J. (1977): Offener Unterricht in der Erprobung. Erfahrungen mit einem didaktischen Modell. Juventa: München (3. Aufl. 1992).
- Ryan, R. M./ Deci, E. L. (2000): Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. In: American Psychologist, Vol. 55, 68-78.
- Schönig, W. (2008): Demokratisierung der Schule durch eine pädagogisch akzentuierte Leistungsbeurteilung? Überlegungen zur Arbeit am Leistungsethos der Schule. In: Beutel/ Beutel (2008, 166-182).